
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil



V.13. N. 26. Mai./Ago./ 2019 p.182-199

ISSN: 2237-0315

Professores com deficiência que atuam na educação brasileira: um estudo do censo escolar de 2016

Teachers with disabilities in the Brazilian public education: an analysis of the school census of 2016

Silvia Marcia Ferreira Meletti

Jéssica Germano

Universidade Estadual de Londrina – UEL

Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves

Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Londrina-Paraná; Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil

Resumo

O presente artigo teve como objetivo caracterizar os dados de professores com deficiência por meio dos indicadores educacionais brasileiros de 2016. Justifica-se a relevância deste estudo, visto que tais indicadores possibilitam um panorama de como está configurada a distribuição de docentes por deficiência nas diferentes regiões brasileiras, além de propiciar reflexões sobre as condições de trabalho e de formação destes docentes. Para a coleta destes dados, utilizou-se o censo escolar de 2016 disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Deste modo, os procedimentos metodológicos de análise tiveram como base a unidade entre qualidade e quantidade na perspectiva marxista. Nota-se na realidade educacional precariedades e desvalorização do trabalho docente, de modo que não são oportunizados aos os professores condições adequadas para o exercício de sua profissão. Por contas destas precariedades e a falta de adequações do meio social, tais questões podem se agravar na atuação dos professores com deficiência.

Palavras-chave: Deficiência. Professor. Trabalho docente.

Abstract

This article aims to characterize teachers with disabilities working in the Brazilian public education based on the data of the 2016 School Census. Such analysis provides a wide perspective of how these teachers are nationally distributed according to each disability and stimulate critical reflection about their working conditions and academic education. The data of 2016 School Census was provided by the National Institute for Educational Studies and Research "Anísio Teixeira" (Inep). The working methodology of the analysis was based on the unity between quality and quantity, on a Marxist theoretical framework. The educational reality points out towards the depreciation of the work of teachers, lacking adequate working conditions; a situation strengthened when considering the social disadvantages posed by disability.

Keywords: Disability. Teacher. Teacher's work.

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo analisar o perfil de professores com deficiência que atuam na Educação Básica brasileira. Para tanto, tomamos como fonte as estatísticas públicas do Censo da Educação Básica de 2016, coletadas e divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Especificamente, analisamos os dados censitários referentes ao tipo de deficiência, nível de escolaridade, formação em nível de pós-graduação, tipo de contratação, tipo de docência, dependência administrativa da escola. Tais dados nos permitiram traçar o perfil dos professores com deficiência segundo as regiões geográficas brasileiras.

Nota-se a relevância do trabalho com indicadores educacionais, visto que eles possibilitam o entendimento de como se configura a realidade de um modo abrangente, haja vista a possibilidade de analisar as condições educacionais em âmbito nacional, o que dificilmente seria possível por meio de outros modelos de pesquisa. Além disso,

Essas informações são utilizadas para traçar um panorama nacional da educação básica e servem de referência para a formulação de políticas públicas e execução de programas na área da educação, incluindo os de transferência de recursos públicos como merenda e transporte escolar, distribuição de livros e uniformes, implantação de bibliotecas, instalação de energia elétrica, Dinheiro Direto na Escola e Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) (BRASIL, 2015, s.p.).

Outrossim, a construção de um indicador social se dá primeiramente pelo levantamento de eventos empíricos da realidade, a partir de estatísticas públicas. Em seguida tais dados são utilizados para análises e decisões de políticas sociais. Segundo Jannuzzi (2005, p. 138), estes indicadores:

Prestam-se a subsidiar as atividades de planejamento público e a formulação de políticas sociais nas diferentes esferas de governo, possibilitam o monitoramento das condições de vida e bem-estar da população por parte do poder público e da sociedade civil e permitem o aprofundamento da investigação acadêmica sobre a mudança social e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais.

Dentre as diferentes temáticas que compõem os indicadores sociais, encontra-se a educacional, a qual propicia um olhar para toda a realidade da educação brasileira. No Brasil, o órgão responsável pela organização e elaboração dos indicadores educacionais é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC). As informações censitárias são coletadas

anualmente em todas as escolas públicas e privadas do país, responsáveis pelo preenchimento de um formulário disponível no sistema *on-line* Educacenso, com a colaboração das Secretarias de Educação Municipais e Estaduais de todas as localidades do país. As informações coletadas abrangem as diferentes etapas e modalidades da educação básica e registram dados sobre estabelecimentos de ensino, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar (MELETTI, 2014).

O INEP divulga parcialmente os dados censitários por meio das Sinopses Estatísticas da Educação Básica e disponibiliza os bancos de microdados sobre que permitem acessar as informações sobre todas as escolas, todos os alunos, todas as turmas e todos os docentes da educação básica brasileira. Acessar as informações sobre todas as unidades escolares, todos os alunos, todas as turmas e todos os docentes da Educação Básica Brasileira.

Para acessar os microdados é necessário a utilização de *softwares* estatísticos. No presente trabalho utilizamos o *software* IBM SPSS Statistics (*Statistical Package for the Social Science*) para extração e organização dos dados do banco *Docência*. Seleccionamos e organizamos os dados de professores com deficiência verificando sua incidência em relação às informações gerais de docentes. Agregamos os dados por: (1) *Tipo de deficiência*: cegueira, baixa visão, surdez, deficiência auditiva, surdocegueira, deficiência física, deficiência intelectual, deficiência múltipla; (2) *Escolaridade*: fundamental incompleto, fundamental completo, médio, superior; (3) *Pós-Graduação*: especialização, mestrado, doutorado; (4) *Tipo de contratação*: concursado/efetivo, contrato temporário, contrato terceirizado, contrato CLT; (5) *Tipo de docência*: docente, auxiliar/assistente educacional, profissional/monitor de atividade complementar, tradutor intérprete de Libras, docente titular – coordenador de tutoria (de módulo ou disciplina) – EAD, docente tutor – auxiliar (de módulo ou disciplina) – EAD; (6) *Dependência administrativa da escola*: federal, estadual, municipal, privada.

Os dados deste trabalho são referentes ao ano de 2016, visto que é o dado mais atual divulgado pelo INEP até o momento de elaboração deste estudo.

A análise destes indicadores são baseadas na tese da unidade entre quantidade e qualidade, apresentada pelo materialismo histórico e dialético. A partir desta base teórica, qualidade e quantidade não podem ser compreendidas em uma perspectiva de

complementariedade, mas sim de unidade, uma vez que são indissociáveis (FERRARO, 2012). Segundo Engels (2015, p. 156) “[...] alterações meramente quantitativas, tendo atingindo um determinado ponto, convertem-se em diferenças qualitativas”.

A análise de dados quantitativos, à luz do referencial teórico adotado, oportuniza um panorama do cenário educacional brasileiro. No que se refere aos indicadores sobre professores com deficiência no Brasil, o olhar para estes dados possibilita reflexões tanto do processo de escolarização do público-alvo da educação especial quanto das condições de trabalho destes docentes.

Trabalho e deficiência: as condições da atuação docente

Com base no materialismo histórico e dialético verifica-se que a sociedade capitalista é dividida por classes, as quais possuem interesses antagônicos. Em síntese, na relação dialética entre base e superestrutura, em que na primeira encontra-se a estrutura econômica, a partir de seu modo de produção e na segunda encontra-se a incorporação das atividades sociais, políticas e culturais, que influencia tanto as relações de produção quanto as relações sociais. Nesta vertente, a ideologia, que se refere aos sistemas de valores e significados que se tornam a expressão dos interesses materiais e sociais, é a apresentada pela classe dominante (WILLIAMS, 2011).

Um dos motores das relações de produção é o trabalho humano. Os indivíduos desde os primórdios suprem suas necessidades por meio do trabalho. No entanto, quando os indivíduos começam a criar novas necessidades, produzindo mais do necessitam, a força de trabalho se transforma em valor. É por meio da venda da força de trabalho que os indivíduos garantem sua subsistência. Na lógica desigual da sociedade capitalista, a classe trabalhadora vende sua força de trabalho para quem detém o capital e os modos de produção (ENGELS, 2015).

Por conta do padrão ideal de homem, imposto nesta sociedade, muitas das vezes as pessoas com deficiência não são consideradas aptas para o trabalho, visto que a realidade social não oportuniza condições concretas para o exercício pleno de suas atividades. Nota-se que, nesta sociedade, a precarização do trabalho é posto para todos os indivíduos que se encontram nas classes populares, entretanto isto se agrava nas condições de trabalho das pessoas com deficiência. Na realidade brasileira, verifica-se que as pessoas com deficiência realizam trabalhos manuais e mecânicos, assim elas não

atribuem sentido a sua própria produção. O estudo de Garcia (2014) mostra que no Brasil a participação de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal é baixo, concentrada em atividades precárias, descontínuas e informais.

Apesar do direito de inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho estar garantido na legislação brasileira, observa-se que ele não está sendo oportunizado de forma efetiva. Nesta lógica o que está posto nas políticas não se concretiza na realidade. Isto pode ser ilustrado a partir da análise do artigo trinta e quatro da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a qual apresenta que a “[...] pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2015, s/p). Em contrapartida, o estudo de Bezerra e Vieira (2011, p. 244) aponta que isto não acontece de fato, pois ao analisar as práticas de promoção desta igualdade de oportunidades para trabalhadores com deficiência intelectual verificaram que:

[...] os trabalhadores com deficiência intelectual ocupam os cargos mais baixos na hierarquia organizacional e, devido a sua gênese, são discriminados pelos trabalhadores que ocupam o mesmo cargo que eles, que consideram os deficientes inferiores pelas suas limitações cognitivas, criando-se, assim, a nova rale das organizações do trabalho (BEZERRA; VIEIRA, 2011, p. 244).

Segundo Garcia (2014), encontra-se na Lei 8.213 de 1991, conhecida como “Lei de Cotas”, o respaldo do trabalhador com deficiência ao exercício da atividade, visto que empresas, com base no número de profissionais que compõe seu quadro de funcionários, devem reservar um número específico de vagas para estes indivíduos. O direito ao concurso público e reserva de vagas também é contemplado nesta legislação.

Algo preocupante são as formas distorcidas de interpretação deste direito do trabalhador, pois muitas empresas consideram esta exigência como uma imposição, sendo que se a empresa não aderir a legislação sofre consequências, tais como o pagamento de multas. Esta questão justifica a falta de cuidado e preparação do espaço para oportunizar ao trabalhador condições adequadas de exercício profissional, levando a discriminação, precarização do trabalho e falta de formação (GARCIA, 2014).

Em relação ao sentido do trabalho para as pessoas com deficiência, o estudo de Tette, Freitas e Oliveira (2014) apontou que ele encontra-se ligado prioritariamente às condições de sobrevivência e aquisição do salário, visto que as atividades tecidas se configuram como trabalho repetitivo, não propiciando significados. Outro dado

apresentado pelos autores é de não oportunizar uma instrumentalização do trabalho e de adaptações concretas do ambiente profissional.

A partir de uma análise dos dados censitários disponibilizados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), Garcia (2014) observou que os índices de pessoas em idade produtiva inseridas no mercado de trabalho são pequenos, pois do total de pessoas que poderiam estar exercendo atividades no mercado formal, apenas 4,9% estavam inseridas neste contexto. Em relação ao trabalhadores por tipo de deficiência, o estudo aponta que o maior índice de pessoas com deficiência que se encontram inseridas no ano analisado (2010) possuíam deficiência física (54,5%) e auditiva (22,5). Os indivíduos com deficiência intelectual e visual apresentaram baixos índices (5%). Também se apresentou os dados de trabalhadores intitulados “reabilitados” (10,9%).

Esta contextualização oportuniza reflexões sobre o quanto a falta de um ambiente adequado, que atenda as especificidades das pessoas com deficiência inviabilizam sua inserção no mundo do trabalho de forma efetiva. As pesquisas apontaram que muitos trabalhadores com deficiência ocupam cargos de serviços que não necessitam de altos níveis de escolarização. No entanto, os dados de realidade desta pesquisa indicam a existência de pessoas com deficiência que tiveram como escolha profissional a docência. Isso as insere nas condições precárias de trabalho vivenciadas por todos os docentes da educação básica brasileira, mas que podem ser agravadas quando somadas a elas a condição de deficiência.

Tal precariedade se agrava com a reformulação da educação básica, processada a partir dos anos de 1990, quando o Brasil instituiu a:

[...] padronização e massificação de certos processos administrativos e pedagógicos, sob o argumento da organização sistêmica, da garantia da suposta universalidade, possibilitando baixar custos ou redefinir gastos e permitir o controle central das políticas implementadas (OLIVEIRA, 2004, p. 1131).

Por conseguinte, se instalou no âmbito educacional a precarização do trabalho docente com sua desprofissionalização, proletarização, flexibilização, desqualificação, baixa remuneração, entre outros, concernentes às relações de emprego da sociedade capitalista (OLIVEIRA, 2004).

Além disso, Evangelista (2012, p.47) destaca a responsabilização atribuída aos docentes resultantes das estratégias hegemônicas que “conduzem o professor a várias

espécies de sofrimento, posto que ele se depara cotidianamente com declarações sobre sua “alegada incompetência” e sua alardeada responsabilidade na produção de alunos fracassados e desempregados”.

Ao se discutir o trabalho docente, considera-se que o professor, além de transformar a realidade educacional em que atua, se transforma e constitui no e pelo trabalho. Desta forma, suas vivências, formação e circunstâncias que lhe são experimentadas e impostas pelo meio profissional influenciam a construção da identidade docente. No entanto, as dificuldades enfrentadas pelos professores brasileiros são marcadas por precariedades que impactam a forma de se compreenderem e atuarem na educação (UNESCO, 2004).

Segundo Sampaio e Marin (2004), a pauperização do trabalho docente pode ser observada por diversos fatores da sua realidade. Dentre eles encontra-se as horas de trabalho deste profissional. As autoras relatam que os professores brasileiros possuem uma carga horária mínima para a preparação das atividades e formação, fazendo com que a qualidade do ensino ofertado seja comprometida. Outro fator que impacta diretamente o trabalho docente é a superlotação das turmas. Segundo as autoras, estudos apontam que os alunos aprendem melhor em turmas menores que possibilite ao professor realizar um acompanhamento mais aprofundado do aprendizado, no entanto esta não é uma realidade da educação brasileira, de modo que tanto o trabalho do professor quanto a aprendizagem dos educandos são prejudicados.

Estudos apontam que para o professor conseguir atingir uma carga horária que lhe proporcione a sua subsistência ele precisa atuar em várias turmas nos diferentes períodos de aula (matutino, vespertino e noturno). Concomitantemente, verifica-se que a rotatividade e itinerância também são fatores que proporcionam danos para a carreira docente. Muitos professores mudam de escola todos os anos, não se instalando em um lugar fixo. Por conta das distribuições de aula e a necessidade de preenchimento da carga horária vários docentes precisam se deslocar de uma escola para outra, muitas das vezes no mesmo dia e período (SAMPAIO; MARIN, 2004).

Não se encontrou pesquisas sobre a condição do trabalho docente de pessoas com deficiência, mas com base nos indicadores educacionais e nos estudos que apresentam a realidade dos docentes brasileiros pode-se afirmar que estas precariedades

enfrentadas no exercício da docência se potencializam na atuação de professores com deficiência, visto que não são consideradas no cotidiano escolar suas necessidades e adaptações adequadas para o exercício da profissão.

Professores com deficiência no Brasil

Para compreender a realidade atual dos docentes com deficiência, com base no censo escolar, serão apresentadas as análises do número de docentes por região, o tipo de necessidade especial, o nível instrucional, o regime de contratação e a dependência administrativas dos espaços escolares que tais sujeitos exerciam sua profissão no ano de 2016.

A tabela 1 apresenta o número geral de professores e número de professores por tipo de deficiência, que atuavam na educação básica das regiões brasileiras em 2016.

Tabela 1ⁱ – Número geral de professores e número de professores por tipo de deficiência, que atuavam na educação básica das regiões brasileiras em 2016.

	Brasil	Sul	Sudeste	Centro Oeste	Norte	Nordeste
Geral	2 524 588	399 352	1 014 281	192 797	215 265	702 893
NEE	8 461	1 640	2 050	761	931	3 079
Cegueira	296	42	93	35	29	97
Baixa visão	3 390	606	626	224	471	1 463
Surdez	501	173	147	30	35	116
Def. Auditiva	1 011	283	326	118	55	229
Surdocegueira	1	0	0	1	0	0
Def. Física	3 215	546	846	340	353	1 130
Def. Intelectual	223	27	47	23	26	100
Def. Múltipla	150	37	34	10	14	55

Fonte: elaboração própria com base nos Microdados da Educação Básica/MEC/INEP (2016)

Ao analisarmos a Tabela 1 observa-se que na realidade brasileira encontrou-se atuantes na educação básica no ano de 2016 cerca de 2.524.588 professores. Deste total, 8.461 docentes possuem algum tipo de deficiência. No que tange às diferentes regiões brasileiras verifica-se que a maior concentração de professores com deficiência encontrou-se na região nordeste, contabilizando 3.079 professores (36,39%), ou seja, mais de ¼ do total. Em seguida encontra-se o sudeste com 2.050 professores (24,22%), a região sul com 1.640 docentes (19,38%), o norte com 931 professores (11%) e por fim, a região centro-oeste 761 docentes (8,99%).

Em relação às especificidades dos docentes, nota-se que em nível nacional o maior percentual de professores com deficiência possuem baixa visão, computando 3.390 docentes (40,06%). Em seguida, encontra-se a deficiência física com 3.215 professores (37,99%) e a deficiência auditiva com 1.011 docentes (11,94%). Em relação aos

baixos índices por deficiência pode-se observar a surdocegueira com apenas 1 professor. O censo também registrou 150 professores com deficiência múltipla (1,77%) e 223 com deficiência intelectual (2,32%).

No sistema capitalista, a pessoa com deficiência é vista de modo reducionista, como incapaz, desacreditada por possuir características físicas e/ou mentais que desviam dos padrões da “normalidade”. Na perspectiva da psicologia histórico- cultural, ao tratar da pessoa com deficiência, o entendimento não reduz ao aspecto orgânico: o defeito, sendo que o desenvolvimento das crianças com deficiência perpassa por restrições decisivas no campo social. “Absolutamente todas as particularidades psicológicas da criança com deficiência tem a base não só no núcleo biológico, e sim no social” (VYGOTSKY, 1997, p.80-81- tradução das autoras) ⁱⁱ.

Com base no exposto, é necessário destacar que as pessoas com deficiência possuem totais condições de aprendizagem, desde que o meio social oportunize para vias alternativas e compensação social favorecendo a apropriação do conhecimento. Para Vigotski (1997) o conceito de deficiência vinculado ao defeito e a incapacidade são construções sociais. Por isto é necessário enfatizar as potencialidades dos indivíduos para que ele se aproprie de algo que lhe é de direito, o conhecimento científico.

Uma particularidade da Tabela 1 foi o índice de professores com deficiência na região nordeste (36,39%), ultrapassando a região sudeste (24,22%). Quando se observa o dado geral de professores no Brasil, o sudeste contabiliza a maior porcentagem de docentes (40,17% total), porém esta concentração não permanece nos dados sobre docentes com deficiência. Ferraro e Kreidlon (2004) mostram, por meio dos indicadores, desigualdades regionais no âmbito educacional entre as regiões citadas. No entanto, verifica-se que é maior o índice de pessoas com deficiência no Brasil que atuam na docência na região nordeste do que na sudeste.

A tabela 2 apresenta os dados dos docentes com e sem deficiência por tipo de escolarização nas diferentes regiões brasileiras.

Tabela 2 – Escolaridade de professores com e sem deficiência, que atuavam na educação básica das regiões brasileiras em 2016.

Escolaridade		Fund. I	Fund. C	Médio	Superior	Total docentes
Sem deficiência Brasil	Nacional	5 573	17 107	703 369	1 790 078	2 516 127
	Sul	628	4 344	95 102	297 638	397 712
	Sudeste	2 208	6 253	227 326	776 444	1 012 231
	CO	356	1 007	39 370	151 303	192 036
	Norte	529	1 364	67 146	145 295	214 334
	Nordeste	1 852	4 139	274 425	419 398	699 814
Com deficiência Brasil	Nacional	28	53	2 243	6 137	8 461
	Sul	7	17	292	1 324	1 640
	Sudeste	13	17	509	1 511	2 050
	CO	2	5	124	630	761
	Norte	0	4	269	658	931
	Nordeste	6	10	1 049	2 014	3 079

Fonte: Elaboração própria com base nos Microdados da Educação Básica/MEC/INEP (2016)

Por meio dos dados apresentados na tabela 2 pode-se observar que se encontraram registrados no censo escolar em 2016, sem deficiência, 2.516.127 professores. Deste total, cerca de 1.790.078 professores concluíram o ensino superior (71,14%), 703.693 docentes possuem apenas o ensino médio completo (27,95%), 17.107 professores concluíram apenas o ensino fundamental no momento da coleta dos dados (0,67%) e 5.573 não tinham concluído o ensino fundamental.

Em relação aos dados dos professores com deficiência, verifica-se que do total de 8.461 docentes, 6.137 tinham concluído o ensino superior (72,53%). Nota-se que 2.243 professores com deficiência tinham apenas o ensino médio completo (26,50%) e 53 docentes com deficiência tinham o ensino fundamental completo (0,62%). Também verificou-se que 28 professores com deficiência possuíam apenas o ensino fundamental incompleto (0,35%).

Ao comparar os dados de escolarização dos professores com e sem deficiência, pode-se perceber que as porcentagem por tipo de escolaridade são similares. No entanto, observa-se que os dados de professores com deficiência apresentam índices melhores de escolarização ao se comparar com os dados de docentes que não apresentam necessidade especial, visto que do total de professores com deficiência cerca de 72,53% concluíram ensino superior, já 71,14% dos professores sem deficiência realizaram a conclusão deste ensino. Esta diferença também aparece em relação aos professores que possuíam apenas o ensino médio (26,50% dos professores com

deficiência comparado a 27,95% dos professores sem deficiência) e o ensino fundamental completo (0,62% dos professores com deficiência comparado a 0,67% dos professores sem deficiência).

A única escolaridade que apresentou índices menores sobre professores com deficiência em comparação aos docentes sem necessidade especial foi o ensino fundamental incompleto (0,33% de professores com deficiência comparado a 0,22% de professores sem deficiência).

Gatti (2010 p. 1375) sinaliza um cenário preocupante sobre a formação de professores no Brasil e enfatiza que:

[...] é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípuo. A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil.

A Tabela 3 apresenta indicadores de docentes com e sem deficiência por tipo de formação em pós-graduação nas diferentes regiões brasileiras.

Tabela 3 - Número de professores com e sem deficiência, que possuem formação em pós-graduação e atuavam na educação básica das regiões brasileiras em 2016.

	Pós graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Total docentes
Sem deficiência Brasil	Nacional	754 579	49 035	8 164	811 778
	Sul	177 546	11 716	1 805	191 067
	Sudeste	281 874	19 857	3 801	305 532
	CO	64 618	4 147	580	69 345
	Norte	46 426	2 651	431	49 508
	Nordeste	184 115	10 664	1 547	196 326
Com deficiência Brasil	Nacional	3 206	135	23	3 364
	Sul	893	42	10	945
	Sudeste	668	39	7	714
	CO	339	13	2	354
	Norte	264	12	1	277
	Nordeste	1 042	29	3	1 074

Fonte: Elaboração própria com base nos Microdados da Educação Básica/MEC/INEP (2016)

A Tabela 3 apresenta dados sobre professores no Brasil que possuem pós-graduação. Ao analisar os dados de professores sem necessidades especiais, verifica-se que no ano de 2016 cerca de 811.778 docentes possuíam algum tipo de pós-graduação, ou seja, 32,26% do total de professores sem deficiência deram continuidade aos estudos. Ao

comparar tais dados com o número de professores com deficiência, verifica-se que no ano analisado aproximadamente 3.364 docentes concluíram uma pós-graduação, contabilizando 39,75% dos docentes com necessidades especiais. Este dados apontam que o índice de professores com deficiência que realizaram algum tipo de pós-graduação é maior que dos professores sem necessidade especial.

A concentração de professores com especialização aparece nos dados de docentes com e sem deficiência. Do total de professores com pós-graduação sem necessidade especial, cerca de 92,95% possui especialização. Em relação aos professores que possuem pós-graduação *stricto sensu*, apenas 6,04% possuem mestrado e 1% possuem doutorado. Já os professores com deficiência possuem um maior índice de pós-graduação *lato sensu*, contabilizando 95,30% do total de docentes com necessidades especiais que realizaram pós-graduação. O índice de professores com deficiência que concluíram pós-graduação *stricto sensu* são menores que os dados de professores sem necessidades especiais, visto que apenas 4,01% desses docentes eram mestres e 0,68% eram doutores.

Verifica-se nos dados disponibilizados na tabela 4 o tipo de contratação dos docentes com e sem deficiência no Brasil.

Tabela 4ⁱⁱⁱ – Tipo de contratação de professores com e sem deficiência que atuavam na educação básica das regiões brasileiras em 2016.

Tipo de contratação		1	2	3	4	Total docentes
Sem deficiência Brasil	Nacional	6 217 075	2 416 436	13 640	46 559	8 693 710
	Sul	988 295	450 560	3 649	14 248	1 456 752
	Sudeste	2 586 618	799 062	3 443	21 932	3 411 055
	CO	395 267	276 682	440	2 654	675 043
	Norte	666 942	237 973	500	1 861	907 276
	Nordeste	1 579 953	652 159	5 608	5 864	2 243 584
Com deficiência Brasil	Nacional	22 159	6 047	16	97	28 319
	Sul	4 969	1 515	0	30	6 514
	Sudeste	4 783	1 450	2	44	6 279
	CO	1 843	532	0	11	2 386
	Norte	2 820	822	4	5	3 651
	Nordeste	7 744	1 728	10	7	9 489

Fonte: Elaboração própria com base nos Microdados da Educação Básica/MEC/INEP (2016)

Legenda: Tipo de contratação: 1 – Concursado/efetivo; 2 – Contrato Temporário; 3 – Contrato terceirizado; 4 – Contrato CLT

Ao analisar a Tabela 4 pode-se observar que em 2016 encontram-se 8.693.710 de contratações de professores que não possuem deficiência. Deste total, 6.217.075 tinham

como tipo de contratação o concurso público, totalizando 71,51% dos contratos. Em relação ao contrato temporário, pode-se observar 2.416.436 de contratos (27,79%). Identificou-se registros de contratos terceirizados, 13.640 professores, contabilizando 0,15% dos contratos e 46.559 contratos CLT, computando 0,53% dos contratos.

Em relação aos dados de contratação de professores com deficiência, os indicadores revelam que no ano analisado foi registrado 28.319 contratos. Deste total, 22.159 são de professores concursados e/ou efetivos, contabilizando 78,24% dos contratos. Ao comparar com os dados de professores sem deficiência é possível observar que o percentual de professores com necessidade especial que possui concurso no país é maior.

Sobre os docentes com deficiência que possuem contrato temporário, os dados apontam que foram registrados no censo 6.047 contratos, ou seja, 21,35% dos contratos de educadores com necessidade especial. Encontrou-se 16 contratos terceirizados (0,05%) e 97 contratos CLT (0,34%).

Ao se debruçar sobre as regiões que apresentam dados de contratações dos professores com deficiência é possível observar que a região nordeste possui o maior número de contratações, totalizando 9.489 contratos (33,50% do total nacional). Isto se justifica pelo fato deste estado computar o maior número de professores com deficiência no Brasil. Outro dado desta região é a predominância de contratações por concurso público, ao comparar com os dados das demais regiões, visto que do total de contratos do nordeste aproximadamente 81,61% são de professores concursados e/ou efetivos.

A segunda região com o maior índice de contratos de professores com deficiência é o sul. No ano analisado esta região computou 6.514 contratações de professores com deficiência (23%). Deste total, 4.969 se referiam à contratos de docentes concursados e/ou efetivos, contabilizando 76,28% do total desta região. No que tange os contratos de docentes temporários, encontrou-se 1.515 contratos (23,25%). Não foram registrados professores com deficiência terceirizados e foram registradas apenas 30 contratações CLT (0,46%).

O sudeste também apresentou dados significativos sobre contratações de professores com deficiência. Com base nos indicadores, observar-se que foram computadas nesta região 6.279 contratos (22,17%). Deste total, 4.783 se referem à

contratos de professores concursados e/ou efetivos (76,17%). Em relação aos contratos de professores temporários, encontrou-se 1.450 contratos (23,09%). Os menores índices de contratações foram de professores terceirizados, computando apenas 2 contratos (0,03%) e contratos CLT, com 44 contratações (0,70%).

As regiões com os menores índices de contratação de professores com deficiência no Brasil são o centro-oeste, com 2.386 contratações (8,42%) e o norte com 3.651 contratos (12,89%). Como as demais regiões, estas também apresentaram grandes índices de professores com deficiência concursados e/ou efetivos. No centro-oeste foram registradas 1.843 contratações, ou seja, 77,24% do total de contratos desta região. Já no norte foram contabilizadas 2.820 contratações, totalizando 77,23% do total de contratos da região.

A tabela 5 apresenta dados de professores com e sem deficiência por tipo de docentes nas diferentes dependências administrativas no ano de 2016.

Tabela 5 – Tipo de docência e dependência administrativa em que atuavam professores com e sem deficiência na educação básica brasileira em 2016.

Tipo docente		1	2	3	4	5	6	Total docentes
Brasil/sem deficiência	Federal	122 037	551	67	124	7 722	5 038	135 539
	Estadual	4 870 645	8 451	34 725	3 601	423	657	4 918 502
	Municipal	3 687 162	211 735	188 255	2 484	23	3	4 089 662
	Privada	2 190 426	83 695	7 235	144	8 983	4 003	2 294 486
	Todas	10 870 090	304 432	230 282	6 353	17 151	9 701	11 438 189
Brasil/com deficiência	Federal	464	3	6	1	11	3	488
	Estadual	11 984	26	64	68	0	1	12 143
	Municipal	15 856	760	551	165	0	0	17 332
	Privada	3 251	165	28	9	21	12	3 483
	Todas	31 555	954	649	243	32	16	33 446

Fonte: Elaboração própria com base nos Microdados da Educação Básica/MEC/INEP (2016)

Legenda: Tipo docente: 1 – Docente; 2 – Auxiliar/Assistente Educacional; 3 – Profissional/Monitor de atividade complementar; 4 – Tradutor Intérprete de Libras; 5 – Docente Titular – coordenador de tutoria (de módulo ou disciplina) – EAD; 6 – Docente tutor – Auxiliar (de módulo ou disciplina) – EAD.

A tabela 5 apresenta dados sobre o tipo de atribuição dos profissionais da educação brasileira com e sem deficiência. Os dados de tipo de docência de profissionais sem deficiência apontam que no ano analisado encontram-se 10.870.090 de docentes (95,03%). Também foi computado 304.432 auxiliares e/ou assistentes Educacionais (2,66%) e 230.282 profissionais e/ou monitores de atividade complementar (2,01%). Também foram registrados 6.353 Tradutores Intérprete de Libras (0,05%), 17.151 docentes

titulares (coordenador de tutoria de módulo ou disciplina), contabilizando 0,14% do total e 9.701 docentes tutores (auxiliar de módulo ou disciplina), computando 0,08%.

Ao analisar os dados de professores com deficiência, pode-se observar que, como os dados de profissionais sem necessidades especiais, a predominância de registros são de docentes, computando 31.555 profissionais (94,34%). Também foram encontrados dados de auxiliares e/ou assistentes educacionais com deficiência, computando 954 profissionais (2,85%). Os índices dos demais tipos de docente foram menores, deste modo foram contabilizados no censo 649 profissionais e/ou monitores de atividade complementar (1,94%), 243 Tradutores Intérprete de Libras (0,72%), 32 docentes titulares (coordenador de tutoria de módulo ou disciplina), computando 0,09% do total de profissionais com deficiência e 16 docentes tutores (auxiliar de módulo ou disciplina, contabilizando 0,04%.

Em relação aos dados de profissionais com deficiência por dependência administrativa pode-se observar uma concentração na esfera municipal, contabilizando 51,82% do total nacional (17.332 profissionais). Deste total, 15.856 são docentes (91,48%), 760 auxiliares e/ou assistentes educacionais (2,65%), 551 profissionais e/ou monitores de atividade complementar (3,17%). Também foram computados 165 Tradutores Intérprete de Libras (0,95%). Não foram registrados docentes titulares (coordenador de tutoria de módulo ou disciplina) e docentes tutores (auxiliar de módulo ou disciplina).

A segunda dependência administrativa com o maior percentual de profissionais com deficiência é a estadual, totalizando 36,30% do total (12.143 profissionais). Deste total, a predominância foi o número de docentes, 11.984, ou seja, 98,69% dos profissionais. Também foram registrados 26 auxiliares e/ou assistentes educacionais (0,21%), 64 profissionais e/ou monitores de atividade complementar (0,52%), 68 Tradutores Intérprete de Libras (0,55%) e 1 docente tutor (auxiliar de módulo ou disciplina).

Os menores índices de profissionais com deficiência se encontram na esfera privada, totalizando 10,41% do total (3.483 profissionais) e federal, computando 1,43% do total nacional (488 profissionais). Observa-se que a predominância de profissionais registrados nestas esferas são docentes, visto que do total de profissionais da esfera

privada 93,33% eram docentes e do total de profissionais da dependência administrativa federal 95,08% também eram docentes.

Considerações finais

Esse estudo sobre professores com deficiência demonstra tanto o sucesso acadêmico que estes indivíduos obtiveram quanto seu trabalho na educação básica. Todos os desafios e perspectivas apresentados até o momento foram de alguma forma, vivenciados pelos docentes com deficiência que compõem o quadro de profissionais de educação no Brasil. Eles ainda vivenciam precariedades nas condições de trabalho, na desvalorização da profissão, na falta de atenção e acessibilidade às suas especificidades.

Considera-se que a educação é uma possibilidade para a transformação social, que todos os indivíduos possuem o direito ao acesso e apropriação dos conhecimentos científicos construídos historicamente pela humanidade. Porém, em uma sociedade capitalista, isto só será efetivado por meio de lutas sociais e melhorias no ensino.

Na complexidade deste universo educacional brasileiro, é necessário que as pesquisas acadêmicas problematizem as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência em seu processo de escolarização, pois ainda há muitas pessoas com deficiência sem o direito à escola e ao atendimento educacional especializado, apesar da preconização em documentos e políticas públicas do país.

Referências

BEZERRA, S. S.; VIEIRA, M. M. F. Pessoa com deficiência intelectual: A nova “ralé” das organizações do trabalho. **Revista de administração de Empresas**. São Paulo, v. 52, n. 2, p. 232-244, 2011.

BRASIL. Lei Nº13.146 de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 23.ago.2017.

_____. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Data de acesso: 20/04/2015.

ENGELS, F. **Anti-Dühring**: a revolução da ciência segundo o senhor Eugen Dühring; tradução Nélcio Schneider. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2015.

EVANGELISTA, O. Políticas públicas educacionais contemporâneas, formação docente e impactos na escola. In: LEITE, Y. U. F., MARIN, A. J.; PIMENTA, S. G.; GOMES, M. O.; REALI,

A. M. M. R. (Orgs.). **Políticas de formação inicial e continuada de professores**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012, p. 39-51.

FERRARO, A. R. Quantidade e qualidade na pesquisa em educação, na perspectiva da dialética marxista. **Pro-Posições**, Campinas, 23(1, 67), jan./abr., p.129-146, 2012.

FERRARO, A. R; KREIDLOW, D. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 29, n. 2 , p. 179-200, 2004.

GARCIA, V. G. Panorama da Inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no Brasil. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 165-187, 2014.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

JANNUZZI, P. M. Indicadores para Diagnóstico, Monitoramento e Avaliação de Programas Sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v. 56, n. 2, p. 137-159, 2005.

MELETTI, S. M. Indicadores Educacionais sobre a educação especial no Brasil e no Paraná. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 789- 809, jul./ set., 2014.

OLIVEIRA, D. A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n.89, p. 1127-1144, set./dez., 2004.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobras as práticas curriculares. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, 2004.

TETTE, R. P. G.; FREITAS, M. N. C.; OLIVEIRA, M. S. Relações entre significado do trabalho e percepção de suporte para pessoas com deficiência em organizações brasileiras. **Revista Estudos de Psicologia**. Campinas, v. 19, n. 3, p. 157-238, 2014.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: O que fazem, o que pensam o que almejam. UNESCO Brasil. São Paulo. 2004.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas**: fundamentos de defectología. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo**. Trad. André Glaser – São Paulo: Editora Unesp, 2011.

Agradecimentos

Ao Observatório da Educação e ao PNPD/CAPES.

Sobre as autoras

Silvia Marcia Ferreira Meletti

Professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: meletti@uel.br
<https://orcid.org/0000-0002-6853-6667>

Jéssica Germano

Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: jessicaa_bnu@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3710-0668>

Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves

Doutora em Educação Especial (UFSCar), professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: taisaliduenha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5589-584X>

Notas

ⁱ Vale destacar que o mesmo professor pode apresentar mais de uma deficiência e estar ou não estar registrado com deficiência múltipla. Deste modo, a soma das deficiências não é igual ao número de professor com deficiência.

ⁱⁱ Citação original: “Absolutamente todas las peculiaridades psicologicas del nino deficiente tienen en su base un nudo no biologico, sino social” (VYGOTSKY, 1997, p.80-81).

ⁱⁱⁱ Os dados se diferenciam do número total de docentes apresentado na tabela 2, pois o mesmo professor pode estar atuando em mais de uma instituição de ensino e portanto, possuir mais de um tipo de contratação.

Recebido em: 30/03/2019

Aceito para publicação em: 15/04/2019